

A körülírás a szóbeli közlés szolgálatában

„A hajlékony oktatási módszerek, eljárások kidolgozása és tökéletesítése segíti a gyermek értelmi, érzelmi, akaratfejlesztését...”

(Kulcsár Tibor)

A fogalom értelmezése

A körülírás fogalmának tisztázásához tudni kell, hogy három szempontból értelmezhető, hiszen ez a fogalom didaktikai módszer, stílusesszék, ismerettípus jelöl. Mindhárom megközelítés segít abban, hogy a körülírást az eddigieknél eredményesebben alkalmazzuk verbális módszerként.

A körülírással — mint oktatási módszerrel — egyetlen didaktikai mű sem foglalkozik. Orosz Sándor e módszert a verbális leírás egyik válfajának tartja. A Magyar Szinonimaszótár szerkesztői a leírás-körülírás „összetartozására” utalnak, amikor a „leír” szó szinonim kifejezései között említik meg a „körülír” szót. A kifejezés használatát a beszédben a „pontosan, részletezve körülír” szókapcsolatban jelölik meg. A szóban benne foglaltatik az írás ténye, s az is, hogyan történik a szóban jelölt tevékenység (körülírásszerűen).

Eredetileg a körülírás — tartalmát tekintve — ismerettípus, mely kijelentésekből áll. Mitől lesz oktatási közlő módszer? Gyakran előfordul, hogy a tanító és a tanár nem nevezheti meg a meghatározás magasabb nemét vagy egy-egy differencia specifikáját, mert a tanulók életkori sajátosságuknál fogva nem tudják a hierarchikus rendszerben elhelyezni a fogalmat. „A fogalommal jelölt tárgy mégis tanítandó” — írja Orosz Sándor. A tárgyat ekkor is megnevezzük, „nyelvi jellel látjuk el”; ehhez a megnevezéshez járul... a körülírás. Ebben az esetben célszerű a tárgyat megnevező szót szinonimával is megjelölni.” Az eddig kifejtettekből kiderül, hogy a tanítás-tanulás folyamatában a pedagógus rákényszerül a körülírás alkalmazására. E tényből következik, hogy a körülírás ma is alkalmazott oktatási módszer, mégpedig közlő jellegű, mert „megnevezzük”, elmondjuk a definíció helyett a fogalomra jellemző szinonimákat. Ezek után a következőképpen definiálhatjuk a körülírást: olyan verbális oktatási módszer, „... amellyel valamely tárgynak, fogalomnak szembeötlő vonásait soroljuk fel anélkül, hogy nevét említenénk.”

Irodalomelméleti szempontból a körülírás stílusesszék. „Akkor jön létre, ha írás vagy beszéd közben nem nevezük nevén a fogalmat, hanem egy vagy több szembeötlő vonása alapján más szavakkal érzékeltetjük oly módon, hogy a kifejezendő foga-

lom pontosan érthető legyen." Az irodalomelméleti megközelítést azért fontos figyelembe venni, mert az oktatási módszerben érvényesülnek a körülírás stíláriái elemi. Ezek közül egyet emelünk ki — a szembeötlő vonást —, mely a fogalom lényeges jegyeinek felel meg. Ez az elem a körülírás következtében úgy mutatható be, hogy a tulajdonságokat felsoroljuk. A gyerekek megértik a számukra leegyszerűsített, szavak segítségével „megrajzolt” tárgyat, objektumot, tájat, természeti jelenséget. A magasabb, a nemfogalom neve helyébe szembeötlő vonások, képszerű stíluslemek is járnak.

A szemléltető hatású körülírás — mint stílus eszköz — egyrésztől plasztikussá, színessé teszi a pedagógus verbális közléseit. A képszerű körülírások értékes hangulati elemeket — derűt, színeket, érzelmeket, humort, esztétikai minőségeket (szép, rút, idilli, groteszk, fenséges, patetikus, bájos stb.) — is tartalmaznak. A szinonim kifejezések nyomatékossá teszik a körülírást. Másrésztől a körülírás stíluslemeinek túlzott használata terjengősséget, dagályosságot hoz létre.

A körülírás negatívumai közé tartoznak a nyelvi közhelyek. Ezekben nincs mély, reális információ. Állandó szókapcsolatok frázisokat tartalmaznak, melyek olyan „igazságokat” közölnek, melyet mindenki tud. A gyerek számára a körülírással éppen a konkrét közléseket kívánjuk biztosítani, a közhely pedig általánosságot közöl, s szövegmondással degradálja a körülírást. Mivel a frázisok kész beszédformulák, feleslegessé teszik a gondos fogalmazást, tompítják az érzéseket. Zrinszky László e kérdésről a következőket írja: „A semmitmondás az, amit el lehet nyerni általa. Az pedig megkímél a gondolkodástól, és cáfolhatatlanná teszi állításunkat.”

A körülírás oktatási módszerének gyakran következménye a bőbeszédűség. Pedig az eredeti cél: nem akarunk a tanulók fejlettségi szintje feletti leírást közölni. Ezért helyettesítjük a fogalmak megnevezését tulajdonságok felsorolásával és szinonim kifejezésekkel. A körülírás tehát a pedagógustól aktivitást, gondolkodást és fegyelmezettséget követel meg. A bőbeszédűség a fegyelmezetlenség megnyilvánulása, ilyen esetben a pedagógus többet mond a kelletténél. Felesleges elemekkel, nem szinonim kifejezésekkel indokolatlanul felduzzasztja a körülírást. A bőbeszédűség azon kívül, hogy megnöveli a verbális közlés időtartamát, nehezíti a megértést is.

A körülírás — mint ismeret — szerkezete

A körülírás mikroszerkezetének egysége a kijelentés (ítélet), melyben a tárgyak, objektumok, tájak, élőlények stb. tulajdonsága található meg. Két strukturális eleme van: amiről vagy akiről megállapítunk valamit (logikai alany), a tulajdonság, amit megállapítunk (logikai állítmány). Ha a pedagógus hatásos körülírást akar közölni a tanulókkal, fogalmazza meg világosan a két mikroszerkezeti elemet, erősítse meg szinonim szavakkal a tulajdonságokat tartalmazó logikai állítmányt.

A közepes struktúra használata a leggyakrabban fordul elő az oktatásban. A pedagógusok általában akkor alkalmazzák, ha a gyerekek nem rendelkeznek a definíció-szerű leíráshoz szükséges minden ismerettel. Előfordul, hogy körülírást azért használunk, mert a tárgy tényleges bemutatására nincs lehetőség. Ebben az esetben is — akárcsak a leírásban — tulajdonságcsoporthat ismertetünk a verbális közlésben. A tulajdonságcsoporthat szinonim szavakat tartalmaznak. Rendszer tapasztalható a tulajdonságot tükröző kifejezések leírásában, melyek nem keverednek össze. A pedagógus definíciót helyettesítő körülírása abban különbözik elsősorban a leírástól, hogy nem akarja megnevezni a legközelebbi magasabb halmazfogalmat. Nem kerül sor a körülírt tárgy, objektum, dolog, élőlény helyének megjelölésére, a fogalmak rendszerében történő elhelyezésére. Nem fedi fel, mi a közös a leírt fogalom és más fogalom

között. A verbálisan közölt tulajdonságcsoporthoz azonban ebben a közlő módszerben is jól jellemzik a tárgy alakját, formáját, nagyságát. A középső struktúra előre közölt tételkijelentéssel indul, ezt követik a kvalitatív jellemzők (tulajdonságok) felsorolása. A körülírás makrostruktúrájában az első elem a tárgy körülírt exponálása (az első szerkezeti egység); a második a tulajdonságcsoporthoz külön-külön történő megjelölése, melyekhez az egyes szinonim tulajdonságjellemzők járulnak (ezek utalhatnak a tárgy minőségére, mennyiségére, szerkezetére, funkciójára stb.); a körülírás összegezéssel zárul.

A leírás-körülírás fázisait Zrinszky László így jellemzi: „Az analitikus-szintetikus gondolati tevékenység és a hozzá kapcsolódó absztrakció révén a tárgy egyes oldalai és mozzanatai lépésről lépésre feltáruulnak... Ennek során eljutunk bizonyos elemi tényfelismerésekig, bizonyos elemi összefüggések megállapításáig...” Az idézetből egy fontos részletet érdemes kiemelni — ez pedig a tényfelismerés. A körülírás — mint ismeret — alkalmas tények megismertetésére. „A tény igaz (egytágú) elemi kijelentés... Tények nélkül nem taníthatunk meg senkit gondolkodni, mivel a tények a gondolkodás építőkövei...” — írja Orosz Sándor (1980).

A körülírás módszerének alkalmazása

George Vaideanu a szóbeli közlés módszerét — így a körülírást is — a pedagógus tekintélyén alapuló metodikának tartja. Elsősorban a hátrányairól beszél, ezek közül a lényegesebbeket soroljuk fel. A verbális közlésben a tanulók készen kapják az ismereteket, az általánosításokat, a következtetéseket; a gyerekek csupán emlékezetbe vésnek és felidéznek. A közlés gyors és egyhangú, s ez csökkenti az oktatás hatékonyságát. A verbális leírás szerinte nem biztosít megbízható információkat a tanulók számára. A közlő módszereket alkalmazó pedagógusok ragaszkodnak a részletező leírásokhoz, a természetlen lexikalizmushoz.

Úgy véljük, hogy Vaideanu részgazságot tár fel, megállapításai nem mentesek a túlzásoktól. Cz. Kupisiewicz lengyel kutatóval értünk egyet, aki szerint a megismerési folyamatban nagy szerepet játszik a szó, mert a verbális közlés módszerei gondolkodásra motiválják, aktivitásra készítetik a tanulókat. Ezért „a szavakon alapuló módszerek” fontos eszközei a pedagógus munkájának. Vaideanu ugyanakkor aláhúzza, hogy a tanítás-tanulás folyamatában nem vezethet jó eredményekre a szemléltető, a szóbeli vagy a gyakorlati módszerek egyoldalú alkalmazása. A módszereket ésszerűen össze kell kapcsolni.

Az előzőkből fontos megállapítást érdemes a körülírás alkalmazására vonatkoztatni. Az egyik a motiváció — melyen a tanulás iránti kedvet és elhatározást ébresztő indítékokat értjük. Báthory Zoltán írja: „A kisiskolás korban a motivációban az affektív tényezők dominálnak. Ez azt jelenti, hogy... belső feszültségek, főként érzelmelek, érdeklődések, vágyak, viszonyulások formájában jelentkeznek.” A körülírás mint ismeret és mint módszer önmagában nem motivál. Bár e módszernek van egy olyan variánsa, amikor játékosága révén vált ki motiváló hatást. Amikor sajátos funkciót — a tudás ellenőrzésének funkcióját — tölti be a fogalmi definíció (és ez nem jelent megértési gondot a tanulónak), szándékos körülírást alkalmazhat a pedagógus. Orosz Sándor (1986) erről így ír: „Egy bizonyos szintű tudást bizonyít a tanuló részéről, ha egy fogalmat néhány jegyével, egy tárgyat néhány jellemző tulajdonságával leírunk, s ezek alapján a tanuló meg tudja jegyezni a fogalmat, tárgyat. Megfelelő kommunikációs gyakorlattal, kommunikatív képességgel rendelkező pedagógus olyan érdekes „kihagyásokkal” tudja leírni a tanítás tárgyát, hogy ez a fajta körülírás érdeklődést keltő, hangulatos, a tanulók képzeletét mozgósító, motiváló jellegű lesz.”

Az alkalmazás eseteinek nagy részében a körülírás sikere attól függ, milyen a gyerek attitűdje a pedagógushoz és rajta keresztül a tanított tantárgyhoz. A sikerek további érdeklődést teremtenek a körülírás révén elsajátítandó ismeretek iránt. A sikertelenségek eltávolítják a tanulót a tanulástól. Az új tananyag kezdetén a motiváló hatások megerősítése eredményes tanulást hoz létre. Az újdonság kíváncsiságot, érdeklődést teremt. A tudás megerősítése önmagában is motiválja a tanulást, akárcsak a jutalmazás és a büntetés is. Nagy pedagógiai melléfogást jelentene azonban, ha a körülírás motiválását a tanítók és a tanárok kizárólagosan csak a jutalmazással és a jutalmak megvonásával próbálnák elérni.

A körülírás kapcsán kialakítandó érdeklődéskeltésnek három irányát érdemes figyelembe venni. Be kell láttatni a gyerekekkel, mi az ismeretlen, a helyes, a jó, a hasznos. Ezt követi az érdeklődéskeltés, kedvébresztés a helyesnek tartott ismeretek iránt. Végül rábírjuk a tanulókat arra, hogy valóban csinálják is azt, amit jónak tartanak. A belátástól a meggyőződésig, a passzív vágytól az aktív vágyig kell eljuttatni a tanulókat. Az érdeklődés felkeltése erőszak, „kötelező jelleg” útján nem lehetséges.

A gyerekek tanulási aktivitását az aktivizálás pedagógiai funkciójának gyakorlati megvalósításán keresztül érhetjük el. A tanulói aktivitás és a tanítási módszer szorosan összefügg. Bármely tanítási módszer kiválthatja a gyerekek aktivitását. Témánk szempontjából azt kell elsősorban tisztázni, hogy a körülírás milyen hatást vált ki a tanulók aktivitására. Oktatáslélektani kutatások bizonyítják, hogy a szóbeli közlő módszerek a pszichikus struktúra kevés elemét képesek aktivizálni. Kedvező esetben a körülírás alkalmazásakor felkeltik a figyelmet, mozgásba hozzák az emlékezetet, kiváltják az érzelmeket. A tanulók nagy részének gondolkodását is aktivizálja a körülírás. Viszont a módszer operatív cselekvésre egyáltalán nem készíti a tanulókat. Tisztázandó azonban, hogy minden módszernek úgy kell-e aktivizálni a gyerekeket, hogy a pszichikus struktúra teljes egészére hatást gyakoroljon. Tapasztalataink bizonyítják, egyetlen tanítási módszer sincs, amely teljes aktivitást vált ki minden gyerekből, s egyformán mozgósítja a pszichés funkciókat. Korszerűen és modern formában akkor alkalmazzuk a körülírás módszerét, ha egyrésztől maximálisan kihasználjuk e módszer motiváló, aktivizáló lehetőségeit. Másrésztől a körülírás határfoka akkor növelhető, ha összekapcsoljuk más módszerekkel, hogy együttesen — egymást kiegészítve — gyakoroljanak hatást a tanulók pszichés ösztönzőrendszerére (érdeklődés, vágy, törekvés, beállítódás), tájékozódó apparátusára (érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, képzelet, gondolkodás), az értékelő funkciókra (érték, érzelem, vérmérséklet, ítéletalkotás), a végrehajtó rendszerre (jártasság, készség, magatartás, viselkedés).

Egyértelmű választ szükséges adnunk arra a felvetésre is, hogy mikor tekinthető a körülírás módszere maximálisan kihasználtk. A választ részben Szebenyi Péterné adja meg kérdésünkre: „A fogalom tartalmának föltárása nem is igényli mindig a formálisan teljes definíciót. Sokszor elég az egyszerű értelmezés, egy-két lényeges ismertetőjegy kiemelése, a körülírás vagy néhány rokonértelmű szó. Gyakran és eredményesen alkalmazzuk a kontrasztív módszert, amikor a fogalom megértését a vele ellentétes értelmű fogalom segíti.” A fenti kérdésre a válasz második részében felsorolásszerűen regisztráljuk a körülírás eredményes alkalmazásának feltételeit. Olyan tanulásszervezésre van szükség, melynek következtében a tanulók tevékeny részesei lesznek a tananyag feldolgozásának. Fontos feltétel, hogy a tanulókat motiváljuk a tanítástanulás kezdetén, folyamatában és végén. Meg kell teremteni a közösség és az egyes tanuló számára a siker lehetőségét, és ezzel erőfeszítést, szorgalmat, kitartást igénylünk a gyerekektől. Fontos, hogy tanítványainkat a végzett munka sarkallja a további aktivitásra. A körülírás eredményes alkalmazásának feltétele akkor biztosított, ha az arra rászoruló gyerekeknek segítséget nyújt a tananyag elsajátításához. Itt szeretném

felhívni a figyelmet a verbális közlő módszerek alkalmazásában tapasztalt túlzott gyámolításra. A segítség, a gyenge tanulókkal való foglalkozás gyakran az ismeretek leegyszerűsítéséhez vezet (abszolutizálás, megmerevítés). Balogh László az oktatási módszer korszerű alkalmazásának kérdéséhez a következő gondolatokkal járul hozzá: „Menet közben kiderül az is, hogy a tanulók közül kik nem tudják követni a gondolatmenetet, kik nem értettek meg valamit. Sőt azt is meg lehet állapítani, hogy mi a félreértés, hibás gondolkodás alapja. Mindez lehetőséget ad a pedagógus saját tevékenységének fokozottabb kontrollálására.” Ez utóbbi megállapítás utal arra, hogy a körülírás legfőbb feltétele, hogy a tanító és a tanár folyamatosan figyelje és javítsa azokat a hibákat, melyeket a tanítás-tanulás közben elkövet. A kritikai álláspont a gyakorlatban akkor fog érvényesülni, ha a pedagógus elméletileg felkészült. Kulcsár Tibortól idézünk: „Az oktatás-nevelés gyakorlatát vezérlő elmélet akkor hatékony, ha megmagyarázza az ismeretek elsajátításának mikéntjét, az érdeklődés és az attitűdök kialakulásának módját, ha lehetővé teszi a gondolkodtató feladatrendszerek kidolgozását, ... egyszóval, ha eredményes oktatási-nevelési gyakorlatot hoz létre.” A módszertani szabadság lehetővé teszi, hogy a pedagógus a célszerűnek ítélt eljárás módokat alkalmazza. Problémát jelent azonban módszertani kultúránk szegénysége, hiányossága. A módszertani szabadság kevésbé érvényesülhet, mert kevés az a módszer, amelyből a pedagógus választhat.

Érdemes tovább folytatni fejtegetésünket arról, mitől lesz jól kihasználható és korszerű a körülírás módszere. G. Vaideanu — és még számos szakíró — úgy véli, hogy a hagyományos és az új módszerek módszerkombinációi, több módszer együttes használata vezethet a módszerek megújulásához. Az arányok a hagyományos és az új módszerek között az oktatás céljaitól és feladataitól, az egyes tantárgyak sajátosságaitól, a pedagógus felkészültségétől függ elsősorban. Luca Márta erről így ír: „A hagyományos oktatási forma is lehet nagyon jó, ha a korszerűségi követelményeknek megfelelő eljárásokat követnek benne ... A megszokott oktatási formákat csak ott és olyan mértékben szabad újakkal felcserélni, ahol és amennyiben annak feltételei megteremtődnek és megvannak ... Amennyiben a hatékony oktatási formákat rugalmassá tesszük, és a lehetőségek által meghatározott módon visszük be az új módszerek és eljárások elemeit, jelentősen megnövelhetjük a tanári munka hatékonyságát.” A körülírás módszerének esetében a hatékonyság, a rugalmasság akkor valósul meg, ha más módszerekkel kombináljuk. Lehetővé kell tenni, hogy a gyerekek a körülírással feldolgozandó tananyag rész tárgyalása közben kérdezzenek, vessenek fel problémát. A körülírásba a tanító és a tanár szőjön be rövid magyarázatokat. Igénybe vehető a módszer kiegészítésére a beszélgetés is. Alkalmazással kapcsolatos feladatok felhasználására — az ellenőrzés, értékelés — beiktatható e módszerkombinációba. Leíró, elbeszélő elemekkel is gazdagítható a körülírás módszere. Gyakran lehet a körülírás közben alkalmazni a bemutatást.

A dolgozat címének és mottójának megfelelően megvizsgáltuk, hogy a körülírás módszere miként szolgálja a szóbeli közlést. Egy kevésbé ismert módszer bemutatása is — az ellenőrzés, értékelés — beiktatható e módszerkombinációba. Leíró, elhagyó a körülírás hajlékony, rugalmas módszer. Alkalmazásáról a korszerűen dolgozó pedagógusok nem mondhatnak le.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] O. Nagy Gábor—Ruzsiczky Éva: Magyar Szinonimaszótár, Akadémiai Kiadó, Bp., 1983. (harmadik kiadás)
- [2] Orosz Sándor: Az oktatás mint a tanulás szabályozása, OOK, Veszprém, 1986.
- [3] Fábián Pál—Szabómári István—Terestyéni Ferenc: A magyar stilsztika vázlata, Tankönyvkiadó, Bp., 1977. (negyedik kiadás)

- [4] *Zrinszky László*: Íratlan szabályok, Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1985.
- [5] *Zrinszky László*: A politika tanítása-tanulása, Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1986.
- [6] *Orosz Sándor*: A tudás fogalma és szerkezete, Főiskolai jegyzetkiegészítő. Kaposvár, 1980.
- [7] *George Vaideanu*: Elméleti és gyakorlati tanulmányok az értelmi nevelés köréből, Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1972—1974., Akadémiai Kiadó, Bp., 1975.
- [8] *Czesław Kupisiewicz*: Általános didaktika, Pedagógiai Kutatóközpont, Bp., 1976.
- [9] *Báthory Zoltán*: Tanítás és tanulás, Tankönyvkiadó, Bp., 1985.
- [10] *Orosz Sándor*: Az oktatás mint a tanulás szabályozása, OOK, Veszprém, 1986.
- [11] *Radnai Béla*: Tanulmányok a pályaválasztás és a felnőttoktatás lélektanából, Táncsics Kiadó, Bp., 1980.
- [12] *Szebenyi Péterné—Nyírkos Tibor*: A személyiségközpontú világnézeti nevelés módszerei, Tankönyvkiadó, Bp., 1986.
- [13] *Balogh László*: Feladatrendszerek és gondolkodásfejlesztés, Tankönyvkiadó, Bp., 1987. 10. l.
- [14] *Kulcsár Tibor*: Az iskolai teljesítmény pszichológiai tényezői, Tankönyvkiadó, Bp., 1982.
- [15] *Takács Gábor*: A pedagógus szabadsága. = Pedagógiai Szemle, 1986/5. sz.
- [16] *Luca Márta*: A politikai gazdaságtan-oktatás módszertana, Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1985.



DR. JAGUSZTINNÉ DR. UJVÁRI KLÁRA
Debrecen

Egy írástechnikai felmérés tanulságai

Napjainkban lényegében kétféle írástanítási módszer van használatban:

1. A szóképes előprogramra épülő analitikus-szintetikus eljárás.
2. A globális program.

A két eljárás között arány-, sorrend-, hangsúlybeli különbség van, de alapgondolatuk közös: az olvasásnak és az írásnak a kezdetektől legyen kommunikációs szerepe. Szorosabb így a kapcsolat a beszéddel is.

Az analitikus-szintetikus módszer első 3 hetes időszakában az olvasás előkészítésével az írás előkészítése is folyik, a gyerekek megtanulják a betűelemeket írni. Ezután kezdődik a betűk egyenkénti olvasni és írni megtanítása. E módszer elnyújtott írástanítást alkalmaz.

A globális módszerben a betűelemek tanítása hosszabb folyamat, tart egészen addig, míg a gyerekek megtanulják az összes kisbetűt olvasni. Ezután indul be az írás betűcsoportokban. Ez a módszer késleltetett írástanítást alkalmaz.

Ismeretes még a Zsolnai- és a Lovászné-féle módszer is, de ezek az előbbiektől lényegesen eltérő vonásokat az írástanításban nem tartalmaznak.

Az említett olvasás- és írástanítási módszerek megegyeznek abban, hogy mind-egyik fontosnak tartja a betűírást megelőző előgyakorlatokat, amelyek kiegyenlíthetik a gyerekek grafikus mozgástevékenységében mutatkozó egyenetlenségeket. Az előké-